



UNIVERSIDAD
DE PIURA

REPOSITORIO INSTITUCIONAL
PIRHUA

LA MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Magali Vivar Farfán

Piura, 2013

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Maestría en Educación

Vivar, M. (2013). *La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria*. Tesis de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.

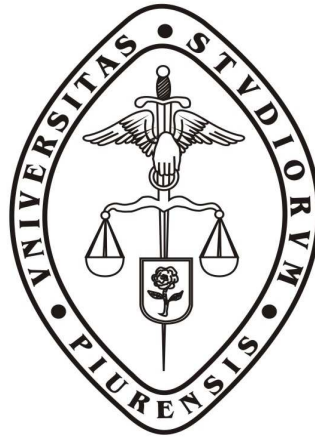


Esta obra está bajo una [licencia](#)
[Creative Commons Atribución-](#)
[NoComercial-SinDerivadas 2.5 Perú](#)

Repositorio institucional PIRHUA – Universidad de Piura

MAGALI DEL SOCORRO VIVAR FARFÁN

**LA MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN
CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL ÁREA DE
INGLÉS DE LOS ESTUDIANTES DEL PRIMER GRADO DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA**



UNIVERSIDAD DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MENCIÓN EN TEORÍAS Y PRÁCTICA EDUCATIVA

2013

APROBACIÓN

La tesis titulada “La motivación para el aprendizaje y su relación con el rendimiento académico en el área de Inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria”, presentada por Magali del Socorro Vivar Farfán en cumplimiento con los requisitos para optar el Grado de Maestría en Educación con Mención en Teorías y Práctica Educativa, fue aprobada por el asesor Dr. Pablo Pérez Sánchez y defendida el..... de..... de 2013 ante el Tribunal integrado por:

Presidente

Informante

Secretario

ÍNDICE

Introducción	1
Capítulo I: Planteamiento del Problema	3
1.1. Formulación del problema.....	3
1.2. Hipótesis	4
1.2.1. Hipótesis general.....	4
1.2.2. Hipótesis específicas.....	4
1.3. Delimitación de los objetivos.....	5
1.3.1. Objetivo General.....	5
1.3.2. Objetivos específicos.....	5
1.4. Justificación del problema.....	6
1.5. Limitaciones de la investigación.....	7
1.6. Antecedentes de la investigación.....	7
Capítulo II: Marco Teórico	11
2.1. La Motivación Escolar.....	11
2.1.1. Caracterización Gnoseológica, pedagógica, axiológica y Psicológica de la motivación.....	15
2.1.2. Modelos teóricos de la motivación en el aula.....	18
2.1.3. La Teoría Sociohistórica y la Motivación en el aula.....	19
2.1.4. La Motivación y su importancia para el aprendizaje.....	21
2.2. Rendimiento Académico.....	22
2.2.1. Escala de medición del rendimiento académico.....	27
2.3. El área de inglés.....	28
2.3.1. Definición de las capacidades de área.....	29
2.3.2. Las capacidades del área de inglés.....	30

Capítulo III: Metodología de la Investigación	33
3.1. Tipo de investigación.....	33
3.2. Diseño de investigación.....	33
3.3. Población y muestra de estudio.....	34
3.3.1. Población.....	34
3.3.2. Muestra.....	34
3.4. Variables.....	35
3.4.1. Variable independiente.....	35
3.4.2. Variable dependiente.....	35
3.4.3. Operativización de variables.....	36
3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	37
3.6. Métodos de análisis de datos.....	37
Capítulo IV: Discusión de resultados	39
4.1. Descripción.....	39
4.1.1. Motivación para el aprendizaje.....	39
4.1.2. Rendimiento académico del área de inglés.....	42
4.2. Discusión.....	50
Conclusiones	53
Recomendaciones	55
Bibliografía	57
Anexos	61

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado: *La Motivación para el Aprendizaje y su relación con el Rendimiento Académico en el Área de Inglés de los estudiantes del Primer Grado de Educación Secundaria*; pretende dar a conocer los resultados obtenidos tras la realización de una investigación cuantitativa, que tuvo como objetivo general determinar la relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa antes mencionada.

En concordancia con dicho objetivo se planteó el marco de investigación y se aplicó un inventario sobre la motivación académica hacia el aprendizaje, a continuación se pasó a recoger información sobre el rendimiento académico en el área de Inglés de los alumnos en el segundo trimestre del año académico 2012 de la Institución Educativa “Fe y alegría N° 49” de Piura.

Este trabajo ha sido estructurado en cinco capítulos en los que se esboza de manera sucinta y detallada el fundamento teórico, el desarrollo y los resultados obtenidos después de un arduo análisis estadístico e interpretativo.

El primer capítulo, referido al problema de investigación, aborda el planteamiento, la formulación del problema, así como la justificación, limitaciones, antecedentes y objetivos de la investigación.

El segundo capítulo presenta las bases teórico-científicas que sustentan el estudio, a través de las dos variables (motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés y rendimiento académico) y sus dimensiones.

El tercer capítulo refiere la metodología y variables con sus respectivas definiciones operacionales y conceptuales, asimismo, se detalla el tipo y diseño de investigación, la población y muestra de estudio, el método de investigación y las técnicas e instrumentos para la recolección de los datos y el método de análisis de los datos.

El cuarto capítulo aborda la descripción y discusión de los resultados obtenidos.

La investigación finaliza con las conclusiones, la bibliografía y algunos anexos.

Cabe indicar que con este estudio hemos podido navegar en el mundo de la investigación y entablar contacto directo con los docentes del área Inglés y estudiantes de primer grado de secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, quienes brindaron la información pertinente. Además, esperamos que este trabajo de investigación sea la iniciativa para futuras investigaciones orientadas a potenciar el rendimiento académico en las instituciones educativas estatales.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. Formulación del problema

En la práctica pedagógica se han identificado factores que dificultan el éxito del proceso enseñanza-aprendizaje y que merecen ser investigadas, para evitar el detrimento de la mejora de la calidad educativa, en conformidad con uno de los objetivos estratégicos que contempla el Proyecto Educativo Nacional al 2021 “Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes”, lo que se traduce en que los docentes deben estar bien preparados para enseñar y los estudiantes tienen derecho de lograr aprendizajes de calidad.

Los profesionales de la educación tienen la idea o la convicción, y no sin razón, que la motivación es un elemento clave para el aprendizaje óptimo de un área curricular. Por eso, hoy se entiende que los factores afectivos, dentro de los cuales se encuentra la motivación, no pueden aparecer desvinculados de los factores cognitivos, que son los que tradicionalmente se han visto privilegiados en las aulas de clase.

A pesar de que la motivación se ve hoy, además, como un factor recíproco donde unos individuos influyen sobre otros y los factores contextuales tienen cada vez un peso mayor, lo más frecuente y fácil, es decir, que si los alumnos están desmotivados y fracasan en su aprendizaje

escolar es por culpa de ellos. Hay otros profesores, en cambio, que buscan soluciones a sus dificultades en la ya vasta literatura existente sobre el asunto, intentando informarse para tener una base con la cual experimentar y tratar de mudar ese cuadro muchas veces nada positivo.

En nuestro país, en la mayoría de las instituciones educativas, se suele encontrar a estudiantes desmotivados o con un reducido interés por el aprendizaje y el estudio. Y esta situación se debe a diversos factores internos y externos; es así que durante el desarrollo de la práctica docente en la institución educativa “Fe y a . N° 49”-Piura, específicamente en las aulas de primer grado de educación secundaria, se evidenció en los estudiantes una limitada motivación durante las sesiones de aprendizaje del área de Inglés manifestada a través de actitudes como: falta de interés para escribir o pronunciar palabras, incumplimiento constante de las tareas y/o trabajos asignados, interrupciones en clase e incumplimiento de las indicaciones dadas por la docente en el aula. Esta situación viene perjudicando el rendimiento académico en el área de Inglés; ante esta situación problemática se plantea la siguiente interrogante: ¿Qué relación existe entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012?

1.2. Hipótesis

1.2.1. Hipótesis general

H_i: A mayor motivación para el aprendizaje mejor nivel de rendimiento académico en el área de Inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

1.2.2. Hipótesis específicas

H₁: A mayor motivación para el aprendizaje mejor nivel de logro del criterio Comprensión y Expresión Oral del área de Inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

H₂: A mayor motivación para el aprendizaje mejor nivel de logro del criterio Comprensión del Textos del área de Inglés en los

estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

H₃: A mayor motivación para el aprendizaje mejor nivel de logro del criterio Producción de Textos del área de Inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

H₄: A mayor motivación para el aprendizaje mejor nivel de logro del criterio Actitud ante el Área de Inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

1.3. Delimitación de los objetivos

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés de los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.

1.3.2. Objetivos específicos

- Señalar el grado de relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Expresión y Comprensión Oral del área de Inglés que presentan los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.
- Establecer el grado de relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Comprensión de Textos del área de Inglés de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, 2012.
- Identificar el grado de relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Producción de Textos del área de Inglés de los estudiantes del

primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”- Piura, 2012.

- Precisar el grado de relación que existe entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Actitud ante el área de Inglés de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”- Piura, 2012.

1.4. Justificación de la investigación

En el presente trabajo la investigación de las dos variables de estudio: motivación para el aprendizaje y el rendimiento académico de los alumnos, pretende aunarse al logro de este objetivo estratégico que contempla el Proyecto Educativo Nacional al 2021 “ Estudiantes e instituciones que logran aprendizajes pertinentes” por ello y para efectos de este estudio, se correlacionarán, de tal manera que se obtenga explicaciones valederas que permitan hacer reflexiones con el propósito de diagnosticar, prevenir y si es necesario reorientar la praxis pedagógica.

Desde esta perspectiva, una de las razones significativas es la motivación en el aprendizaje escolar, la cual resulta trascendental para los estudiantes. Aclarar dudas, preguntar, dialogar, entender y seguir con atención un tema preciso, son algunos de los rasgos de los estudiantes que muestran interés y motivación hacia el aprendizaje. En tanto, quienes se muestran desmotivados deben luchar frecuentemente contra problemas de aburrimiento en la clase y desinterés al estudiar. El resultado es claramente insatisfactorio al momento del desarrollo de las capacidades previstas por el docente.

La motivación escolar para el aprendizaje es un tema que, parezca o no, conlleva muchos factores importantes y resulta significativo cuando se analiza el proceso educativo. Las preguntas que surgen a raíz de esta cuestión giran, fundamentalmente, en torno a qué es lo que condiciona la actitud del alumno para sentirse motivado o no en clase. Esta postura está relacionada con la conducta interna del estudiante y también con su mundo exterior, donde están los profesores, la naturaleza del área a aprender y el contexto escolar en sí.

El presente estudio permitirá determinar la relación entre la motivación de los alumnos para el aprendizaje y el rendimiento académico en el área de Inglés. Los resultados servirán para entender mejor esta influencia y abordarla desde el Proyecto Curricular de la Institución Educativa.

1.5. Limitaciones de la investigación

Las limitaciones a las que se enfrentó la investigadora en el desarrollo del presente estudio, fueron las siguientes:

- Escases de trabajos de investigación, en el ámbito local, que se acerquen a la temática de estudio; a pesar de la exhaustiva búsqueda realizada por la investigadora, no se ha logrado identificar estudios que aborden ambas variables: motivación para el aprendizaje del Inglés y rendimiento académico, habiéndose superado esta limitación con el hallazgo y análisis de antecedentes en el ámbito nacional e internacional de manera virtual.
- Particular enfoque o punto de vista de análisis de las variables de estudio, fue el educativo, pues interesará encontrar los efectos que son consecuencia o están asociadas al rendimiento académico, pero se sabe que no es el único factor que repercute. No se ha controlado el efecto de algunas variables intervinientes como condicionamiento social y subjetividad de los sujetos involucrados en la experiencia.
- Limitado análisis y comprensión de la naturaleza de las variables de estudio, por tratarse de variables cualitativas y cuantitativas. Además, el diseño seleccionado es no experimental en su tipo transversal correlacional- causal, que limita el nivel de profundidad y descripción de la relación causa - efecto entre las variables en un momento determinado.
- Resistencia de los docentes del área de Inglés para facilitar los registros de evaluación, siendo necesario una coordinación con la directora de la institución educativa, para que faciliten el acceso a las calificaciones de los registros.

1.6. Antecedentes de la investigación

En relación a estudios realizados sobre la relación entre la motivación para el aprendizaje del Inglés y su relación con el rendimiento académico se han encontrado en el ámbito internacional y nacional algunas investigaciones relacionadas las que se citan a continuación:

Ordorica Silva, Daniel (2010), en la tesis de Maestría en Educación titulada: “Motivación de los alumnos universitarios para estudiar inglés como lengua extranjera” por la Universidad Autónoma de Baja California-México; realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa-Descriptiva a los estudiantes universitarios de la Universidad Autónoma de Baja California, México. Concluyó que: Existe una motivación extrínseca mayor que intrínseca en los alumnos de inglés. De manera general, se puede resumir que, de acuerdo a un cuestionario realizado, los alumnos de inglés están interesados en estudiar el idioma por las siguientes razones: Para aprender cosas que tienen que ver con su carrera/profesión; para estudiar un posgrado; sólo para cumplir con un requisito de egreso; para obtener un mejor empleo y como un reto personal. Los alumnos universitarios de inglés estudian ese idioma por motivos que son más bien instrumentales; es decir, con miras a obtener un beneficio profesional y de status en el trabajo, muy parecido al beneficio que se busca al adquirir una habilidad o capacitación como puede ser el dominio de programas de cómputo, los cuales son vistos como un valor agregado en el campo profesional. En cuanto a la motivación intrínseca, los resultados indican que los alumnos de inglés no consideran necesariamente estudiar la lengua extranjera como posibilidad de integrarse y/o adentrarse en una cultura y modo de vida ajenos a su forma de ser y de vivir; por el contrario, esto ocurre de manera más clara con los estudiantes de francés e italiano, pues manifiestan el deseo de adentrarse en el modo de vida de los países donde se habla el idioma de estudio, así como de conocer personas extranjeras y hablar con ellas en su idioma.

Por su parte, Vélez Cerdeño, Jorge L. y Gracia Ochoa, Delia (2010), en la tesis de Maestría en la enseñanza del inglés titulada: “Estilos de aprendizaje para el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés”, por la Universidad Estatal del Sur De Malabí-Ecuador, realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa -Explicativa a los estudiantes del octavo, noveno y decimo año del Colegio Nacional

Abdón Calderón, provincia de Manabí, ciudad de Portoviejo, Ecuador. Concluyeron que: En relación a la tarea uno, referente al análisis histórico del proceso de enseñanza y aprendizaje, hecho por autores clásicos de renombre como Piaget, Vigotsky, Ausubel y otros se concluye en que el estudiante siempre aprende cuando lo enseñado es relevante a sus necesidades personales y que cada aprendizaje es distinto a otro, por lo tanto la motivación es esencial. La tarea dos, relacionada a las compilaciones teóricas sobre el proceso enseñanza y aprendizaje del inglés y la motivación de los estudiantes del nivel básico, son muchos los autores que han expresado sus pensamientos acerca de lo fundamental que es la motivación para un buen aprendizaje y la necesidad de implementar nuevas e innovadoras estrategias. Al referirnos en la tarea tres a los estilos de aprendizaje, se observa el tratamiento que dan los especialistas a la diversidad y utilidad del uso de las formas de aprendizaje como estilos o inteligencias usadas por los estudiantes según su personalidad. Finalmente la tarea cuatro, confirma la problemática motivo de la presente investigación, se observa que los estudiantes no están bien motivados, consideran importante el aprender esta lengua, pero les gustaría que haya más y variadas actividades para aprenderla.

Por otro lado, Coronel León, Edith L. y Zamudio Romo, Alex R. (2010) en la tesis de Segunda Especialidad Profesional en Lengua Extranjera: inglés titulada: “Los medios visuales y el rendimiento académico en el área de Inglés en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la I.E. Instituto Gélílich-El Tambo” por la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”-Lima; realizada bajo el enfoque de investigación Cuantitativa Descriptivo-correlacional a los estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélílich-El Tambo. Concluyeron que: Los medios visuales se utilizan para comprender mejor los contenidos textuales y para una mejor comunicación en las clases, y de manera peculiar, en el área de Inglés, están relacionadas de manera positiva con el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélílich-El Tambo. Los materiales impresos que contribuyen a enriquecer la experiencia favorecen la comprensión y el análisis del contenido, se relacionan positivamente con el rendimiento académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la Institución Educativa Instituto Gélílich-El Tambo. Los materiales gráficos, una variante de los medios visuales, también se relacionan positivamente con el rendimiento

académico en estudiantes del tercer grado de educación secundaria de la
Institución Educativa Instituto Gélíchich-El Tambo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. La motivación escolar

El término motivación tiene su origen en la palabra latina “motus” que significa movimiento y referido al hombre, agitación del espíritu y sacudida, es por tanto, un constructo hipotético usado para explicar el inicio, dirección, intensidad y persistencia de la conducta dirigida hacia un objetivo (Good y Brophy, 1990).

Petri (1991) se refiere a la motivación como el término que se puede utilizar para explicar las diferencias en la intensidad de la conducta, es decir, que a más nivel de motivación más nivel de intensidad en la conducta.

Eventualmente en las aulas se observa que la motivación es el motor que mueve toda conducta, lo que permite provocar cambios tanto a nivel escolar como en la vida en general. Pero el marco teórico explicativo de cómo se produce la motivación, qué variables la determinan, cómo se puede mejorar desde la práctica docente... son cuestiones que dependen de la conceptualización teórica que se adopte. A pesar de las discrepancias existentes en las teorías de la motivación, la mayoría de los especialistas coinciden en la definición de motivación como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Beltrán, 1993a; McClelland, 1989; etc.).

La motivación, según De La Fuente y Justicia (2004), es una variable muy importante ya que no hay un modelo de aprendizaje que no incorpore una teoría de la motivación sea implícita o explícita.

Trasladándonos al contexto escolar y teniendo en cuenta el carácter intencional de la conducta humana, es evidente que las actitudes, percepciones, expectativas y representaciones que tenga el estudiante de sí mismo, de la tarea a realizar y de las metas que pretende alcanzar constituyen factores que guían y dirigen la conducta del estudiante en el ámbito académico. Pero también hay que tener en cuenta las variables externas procedentes del contexto en el que se desenvuelven los estudiantes, aspecto que les influye.

Por tanto, la motivación es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que lo que el profesor hace para que los alumnos se motiven a introducirse en el tema.

Sin duda alguna se puede afirmar que la motivación escolar es un proceso por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta. Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas; afectivas, en tanto que comprende elementos como la autovaloración, auto-concepto.

Ambas variables interactúan a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, y en particular el modelo de autovaloración de Covington, postulan que la valoración propia que un estudiante realiza se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la auto-percepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, la auto-percepción de habilidad es el elemento central, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por

mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito escolar significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio estudiante se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

Esta autovaloración se da a partir de determinado desarrollo cognitivo. Esto es, autoperibirse como hábil, poner mucho esfuerzo es ser listo, y se asocia con el hecho de ser hábil. La razón se basa en que su capacidad de procesamiento, aún en desarrollo, no les permite manejar un control personal ni valorar las causas de éxito o fracaso, y por tanto establecer relaciones casuales.

En los niveles medio superior y superior, habilidad y esfuerzo no son sino sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones casuales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

De lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

- Los orientados al dominio. Sujetos que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.
- Los que aceptan el fracaso. Sujetos derrotistas que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

- Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.

El juego de valores habilidad/esfuerzo empieza a ser riesgoso para los alumnos, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante. En este caso el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes.

Esto significa que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga.

Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación. Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que estos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello emplean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad.

Como se había mencionado, algunas de estas estrategias pueden ser: tener una participación mínima en el salón de clases (no se fracasa pero tampoco se sobresale), demorar la realización de una tarea (el sujeto que estudia una noche antes del examen: en caso de fracaso, este se atribuye a falta de tiempo y no de capacidad), no hacer ni el intento de realizar la tarea (el fracaso produce menos pena porque esto no es sinónimo de incapacidad), el sobreesfuerzo, el copiar en los exámenes y la preferencia de tareas muy difíciles (si se fracasa, no estuvo bajo el control del sujeto), o muy fáciles (de tal manera que aseguren el éxito).

En otras palabras, se fracasa con "honor" por la ley del mínimo esfuerzo.

El empleo desmedido de estas estrategias trae como consecuencia un deterioro en el aprendizaje, se está propenso a fracasar y se terminará haciéndolo tarde o temprano.

2.1.1. Caracterización gnoseológica, pedagógica, axiológica y psicológica de la motivación

A.- Caracterización gnoseológica de la motivación

Considerando lo expresado por Vigotsky, se evidencia la gran importancia que tiene el tipo de vínculos y aceptación que se dan entre estudiantes y docente, docente y estudiante y estudiante–estudiante, procesos de interrelación que generan definitivamente un determinado comportamiento del estudiante a nivel intrapsicológico, realidad que no puede ser soslayada por el educador, ya que de ello dependerá que el alumno aprenda de forma significativa o se resigne a la memorización mecánica o simplemente no le preste atención a los contenidos tratados en una determinada asignatura, por importante que aparente ser.

La motivación por su gran importancia en la predisposición de los sujetos de aprendizaje, implica que el docente se actualice en técnicas de motivación, orientado a generar en los alumnos actitudes positivas frente a la asimilación de los contenidos de estudio al interior del aula y fuera de la misma, por lo que es necesario que el estudiante desarrolle su interés por aprender en los distintos escenarios pedagógicos a nivel individual o grupal.

B.- Caracterización pedagógica de la motivación

Para algunos el aprendizaje no es posible sin motivación, para otros, no es una variable importante dentro del aprendizaje. “Cuando hablamos de aprendizaje significativo, éste puede ocurrir sin motivación, lo cual no implica negar el hecho de que la motivación puede facilitar el aprendizaje siempre y cuando esté presente y sea operante” (Ausubel:1976).

Podemos distinguir entre una motivación que viene de afuera,

del medio exterior al sujeto cognoscente llamada motivación extrínseca y una motivación intrasubjetiva que se conoce como motivación intrínseca. Hoy por hoy la curiosidad, la exploración, la manipulación son muy importantes para este tipo de aprendizaje, al tiempo que tienen su propia recompensa. Siguiendo esta línea de pensamiento, no tiene caso que el profesor posponga ciertos contenidos a enseñar hasta que surjan las motivaciones adecuadas. No olvidemos que cuando hablamos de aprendizaje significativo, es el alumno el que tiene que articular las nuevas ideas en su propio marco referencial.

La motivación es tanto causa como efecto del aprendizaje. Por tal motivo, el docente no debe necesariamente esperar que la motivación surja antes de iniciar la clase. El secreto radica en fijar metas que sean comprendidas por los alumnos, que sean realistas, susceptibles de ser alcanzadas por ellos por tener un grado de dificultad que se ajusta a su nivel de habilidad.

Pues en definitiva, “el elemento del proceso motivacional que da contenido a la motivación es la meta, la cual puede considerarse como la representación mental del objetivo que el sujeto se propone alcanzar (aprender matemáticas, etc.). Cuando las metas son realistas y comprendidas por quien las persigue, tienen un nivel de dificultad que se ajusta al nivel de habilidad del individuo, son moderadamente novedosas y han sido elegidas por el sujeto, entonces potencian la motivación.” (Rodríguez y Huertas, 2004).

C.- Caracterización axiológica de la motivación

La axiología una rama de la filosofía que estudia la naturaleza de los valores y juicios valorativos, su término fue empleado por primera vez por Paul Laupie en 1902 y posteriormente por Eduard Von Hartman en 1908, esta no solo trata de los valores positivos, sino también de los valores negativos, analizando los principios que permiten considerar que algo es o no valioso, y considerando los fundamentos de tal juicio.

Desde tiempos inmemoriales y antes de que los valores hayan sido objeto de estudio de alguna ciencia como la filosofía o la ética, los hombres han establecido criterios para calificar los actos

humanos de acuerdo con las expresiones y costumbres, que varían de acuerdo al tiempo, el espacio geográfico o las circunstancias en que estos se desarrollen, los valores son fruto de cambios y transformaciones a lo largo de la historia y surgen con un especial significado, cambiando o desapareciendo en las distintas épocas.

Para Barroso (1995), la familia es un laboratorio en el cual todo lo que se necesita para la vida, se aprende, practica y valida, es el contexto en el que se estructura, de manera permanente, la experiencia de vivir una cierta organización mental que nos capacita para funcionar con efectividad. Cuando hablamos de vivir estamos hablando de los tres procesos por los cuales todos pasamos: nacer, crecer y morir.

Desde esta perspectiva la axiología ligada a la motivación guarda estrecha relación, considerando que los valores por su alto contenido personal, así como la motivación, influyen en cada una de las acciones que realiza la persona, en los distintos campos del saber humano y en la educación por la connotación grupal incide en el proceso de enseñanza aprendizaje a nivel de elevar los niveles de curiosidad e predisposición del alumno por aprender a aprender de forma autónoma y guiada.

D.- Caracterización psicológica de la motivación

En psicología, “las motivaciones son el conjunto de factores que impulsan el comportamiento de los seres humanos u otros animales hacia la consecución de un objeto. Estrechamente vinculadas a deseos de tipo instintivo o irracional, las motivaciones se ordenan en una jerarquía que va desde las necesidades primarias, como la satisfacción del hambre y la sed, hasta las de carácter intelectual o estético, pasando por las de propiedad, seguridad, amor, sexo, etc.” (Relloso, 2004).

Las teorías de la motivación distinguen en ésta los componentes energéticos y los direccionales. La función de los componentes energéticos es la activación de la conducta. Entre éstos se han señalado la energía psíquica (Sigmund Freud), las pulsaciones (Edward C. Tolman, Gordon W. Allport), las necesidades (Tolman, Kurt Lewin, Clark L.Hull), la activación, etc.

Los componentes direccionales son los que regulan y orientan hacia un fin la actividad de los sujetos. Se han indicado, entre otros, el ego y el superego (Freud), las expectativas (Tolman), la reacción anticipatorio de meta (Hull), etc.

La psicología por ser su eje central el ser humano se vincula directamente con la motivación, pero se debe tener presente que la motivación interna tiene mayor incidencia que externa. Por lo tanto, el docente debe establecer procesos diversos que contribuyan a canalizar la energía motivación del estudiante, para que se integre al proceso de enseñanza aprendizaje de forma participativa y entusiasta, que le permita asimilar significativa y comprensivamente los contenidos de estudio a nivel individual y grupal tanto al interior del aula como fuera de la misma.

2.1.2. Modelos teóricos de la motivación en el aula

A.- Modelos organicistas

Estos modelos son evolutivos y enfatizan el desarrollo. El bebé empieza manifestando sus necesidades primarias y a medida que progresa, se le van presentando nuevas necesidades de manera que podrá ir avanzando hacia la felicidad y la autorrealización. Para el psicoanálisis, este camino será algo más tortuoso, aunque cargado de deseos. Como fuere, la metáfora esencial de estos modelos es pues, la vida, el camino del desarrollo, las rutas por las que otros ya pasaron y que debemos atravesar. En la educación, esta metáfora se plasma en su interés por centrarse en las etapas evolutivas del individuo. Y la motivación como intervención ocupa un lugar marginal en tanto que el ser humano tiene, en forma congénita un impulso hacia el cambio y el progreso, el papel de lo educativo es alimentar esta tendencia natural y evitar que se pierda.

B.- Modelos contextualistas

Acepta un fuerte marco genético pero valora la experiencia social del sujeto, combinando así las perspectivas centradas en el aprendizaje con las centradas en el desarrollo. La metáfora esencial de estos modelos es la historia. La educación no avanza si los conocimientos que se presentan a los alumnos están muy alejados

de sus habilidades, el clima social del aula comienza a ser relevante, también las funciones y las actividades. La motivación ocupa un papel importante, en tanto es necesaria para conseguir el interés por el aprendizaje.

C.- Modelo socioeconómico (TSH)

Un concepto interesante desde la perspectiva sociohistórica es que si el vehículo de transmisión de las funciones psicológica es social, debemos estudiar el desarrollo del niño como un proceso dinámico en el cual la cultura y el niño interactúan dialécticamente.

Otro aspecto importante es la mediación instrumental y semiótica que son el producto del desarrollo cultural. Vigotsky pensaba que las funciones psíquicas superiores tuvieron su origen en la historia de la cultura. (Huertas, 1996)

2.1.3. La teoría sociohistórica y la motivación en el aula

De acuerdo a Vigotsky, toda motivación específicamente humana, aparece dos veces primero en el plano interpsicológico y luego en el intrapsicológico, lo cual implica que la necesidad de autodeterminación no sería consustancial a nuestra especie.

Si estudiamos el desarrollo de las diferentes estructuras cerebrales implicadas en el proceso motivacional podemos observar morfológicamente que tienen una estructura jerárquica, de tal modo que sobre las estructuras más primitivas (por ejemplo, los centros hipotalámicos de control del placer) se superponen a otros más recientes (corteza límbica o frontal temporal). Ciertas prácticas sociales, por ejemplo, pueden inhibir ciertos impulsos que no es posible satisfacer (como ciertos comportamientos sexuales dentro de la cultura occidental). Otras prácticas, sin embargo, pueden estar encaminadas a lograr nuevas conexiones funcionales (por ejemplo, gente a la que le produce placer el estudio de las matemáticas). Todo el sistema motivacional se ha movido a lo largo del desarrollo filio y sociogenético siguiendo dos vías: por un lado la posibilidad de posponer la satisfacción de la necesidad y por el otro la de controlar el acceso a la fuente de satisfacción de la misma.

En el proceso de desarrollo, el sistema humano empieza funcionando con patrones muy determinados de regulación homeostática, dependiente del entorno social. Pero luego pasa a utilizar procesos más abiertos, como los incentivos operantes. Por ejemplo, si a un escolar que está empezando a regular la motivación por una tarea (motivación intrínseca) le aplicamos un sistema motivacional más antiguo (recompensa externa), es posible que este último prevalezca. Ante la ausencia de motivación autorregulada, es conveniente trabajar mediante un sistema motivacional anterior, pero una vez logrado el 'enganche', es necesario instalar la transición hacia la motivación intrínseca.

Desde la perspectiva de la TSH, al igual que ocurre en relación a los procesos cognitivos, la internalización del lenguaje se convertiría también en un vehículo para la transmisión de la motivación humana.

Finalmente, cabe observar que dado que la escuela es una actividad institucionalizada de claro origen social, existen en ella determinadas maneras de motivar el aprendizaje. Del mismo modo, la teoría curricular incluye la adquisición de habilidades y actitudes, además de conocimientos, en tanto que habría que promover la inclusión de la adquisición de determinados patrones o sistemas motivacionales entre los objetivos del currículum. Se trata de optar por los patrones más adaptativos, esto es, los que promueven sistemas autorregulados con clara orientación hacia el aprendizaje.

Es importante, pues, fomentar la consolidación de los sistemas de autorregulación en tanto posee un mayor valor adaptativo. Tanto la motivación por el aprendizaje como la del lucimiento se apoyan en un esquema autorregulado. La diferencia se centra en los elementos que se han internalizado en uno y otro caso.

Cierta serie de ideas que operan como meditadores de patrones motivacionales son promovidos en la escuela: el tipo de meta que se enfatiza en el aula, el tipo de inteligencia que promueve el docente, la interpretación que se realiza del éxito y del fracaso, el énfasis en el control consciente del proceso de

aprendizaje, el tipo de atribuciones que se fomentan, etc. así como también influye el modo en que la actividad misma se organiza dentro del aula.(Tapia,1997)

2.1.4.La motivación y su importancia para el aprendizaje

La motivación en el aprendizaje se representa como motivación primaria o interna y motivación secundaria o externa.

A.- La motivación primaria

La motivación primaria o interna “surge del objeto de estudio mismo, y, según GertSolmecke, (2005) une a la persona con su ambiente, en forma directa, lo cual motiva al estudiante sin intervención pedagógica”(Cofer,1984:181). Este tipo de motivación, orientada hacia el objeto de estudio, se distingue por la congruencia entre intereses de estudio y metas fijadas por el alumno. Muchas veces se refieren a motivos de su especialidad, motivos culturales y espirituales o cognitivos. Pero también los motivos sociales y los emocionales pueden acompañar estos motivos cognitivos, y, con el tiempo, pueden convertirse en una motivación primaria.

El “caso ideal sería una identificación del estudiante con la materia que le garantizaría el éxito deseado en el aprendizaje, porque objetivos de aprendizaje que no fueron aceptados por uno mismo, no los lograría”(Ibidem,1987). Así, Erez y Zidon consideran el mayor rendimiento en el proceso de aceptación de metas que provienen de afuera. Pero estas metas externas deben ser interiorizadas, y es cuando se convierten en metas interiorizadas mediante la auto-imposición, porque “la aceptación de una meta, que conlleva a la decisión de auto-imponerse una meta, implica un compromiso de esfuerzo mientras que el rechazo de una meta implica indiferencia o, a lo sumo, poco compromiso.” Según Erez y Sidón (1984), la meta debería ser demasiado alta para que la persona la rechace, y es cuando el individuo mismo está convencido que fracasará. Por consiguiente, las tareas deben cumplir con el nivel de la dificultad de una persona y deben ser ni demasiado difíciles ni demasiado fáciles. (Ibidem,1987).

B.- La motivación secundaria

La motivación secundaria despierta el interés hacia un objeto de estudio por factores secundarios y no por la materia misma; por consiguiente, no se trata de una motivación intrínseca, sino extrínseca. Estos factores pueden referirse a cuestiones sociales y emocionales, fuera del objeto. Por ejemplo, en el alumno se despierta el interés por un objeto de estudio, debido a la simpatía hacia un maestro, la aceptación ante sus compañeros, expectativas profesionales o por experiencias de castigo y de recompensa (Johnmarshall,1997), entre otras.

Estas motivaciones de experiencias sociales y emocionales pueden convertirse, con el tiempo, en motivaciones primarias, y es cuando el alumno dice, ya no estudio esta lengua por la maestra o por el aprecio ante sus compañeros, sino por el interés en la materia misma. Algo parecido puede pasar con el método de las recompensas y castigos, dado que el alumno recibe cierto refuerzo a través de las recompensas y, de esta manera, sigue aprendiendo. El castigo es un método más cuestionable, porque personas demasiado sensibles pueden perder el ánimo para estudiar, por falta de autoconfianza; y su único propósito consiste en cumplir con la materia y no por el interés en la misma.

2.2. Rendimiento académico

Pizarro (1985) “el rendimiento académico es la medida de las capacidades que responden o que son indicativas y se manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, así mismo, desde la perspectiva del estudiante, se define al rendimiento como la capacidad de respuesta de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos”.

Según, Marg. (2004) “el rendimiento académico es el resultado de las actividades del alumno, como reacción a la estimulación (escuela) o ambiente (hogar, familia, sociedad) que haya recibido de manera amplia”. Es un aspecto en el educando que puede ser medido cualitativa o cuantitativamente, según la situación a investigar. Generalmente los

docentes aplican la medición del rendimiento académico en términos cuantitativos registrando evaluaciones en escala vigesimal. Podemos afirmar que el rendimiento académico consiste en la suma de transformaciones que se operan en:

- El pensamiento
- El lenguaje técnico
- La manera de obrar

Las bases actitudinales del comportamiento de los alumnos en relación con las situaciones y problemas de la materia que comprenderá.

El curso o asignatura será útil a beneficiario en la medida que el alumno brinde aportes en la sociedad y demuestre capacidad para desenvolverse en ella.

Las transformaciones que constituyen desde el principio los legítimos objetivos apuntados por el profesor, deben brotar al final del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje como adquisiciones definitivas, incorporadas vitalmente por los alumnos a su personalidad. No se trata de cuanta materia hayan memorizado, sino cuanto de ella han incorporado realmente a su conducta, manifestándola en su manera de sentir, de resolver los problemas de su vida y aplicar las cosas aprendidas.

Todos los colectivos implicados en la actividad escolar padecen una especie de fijación – ¿o no? – por el tema de las notas. Sobre todo por las malas notas, claro. A todos ocupa y preocupa el deseo –muy legítimo, por supuesto– de mejorar los rendimientos del aprendizaje de los alumnos. Así, la familia vive momentos de auténtica angustia cuando las notas de su hijo o hija no son buenas. El profesor se muestra insatisfecho cuando ve que el progreso de los escolares no es el deseado. Las autoridades académicas, cuando hacen propuestas de modificación de los planes de estudio, esperan obtener mejores rendimientos. La sociedad se muestra crítica sobre el grado de preparación que, para la vida profesional y ciudadanía, llegan a alcanzar los alumnos en los centros escolares. Finalmente, el alumnado que merecería ser el protagonista y principal preocupación de nuestra actividad de educadores –porque ellos son sujetos y no solo destinatarios de la formación que impartimos–, no siempre recibe nuestro apoyo, nuestro estímulo y nuestra comprensión en la búsqueda de mejores resultados. Así, los

elementos que coprotagonizan el rendimiento, en opinión de Brueckner y Bond (1969), son:

- El alumnado y el conocimiento que tiene de su progreso.
- El profesorado y la programación de la actividad escolar.
- Los progenitores y el seguimiento que hace la familia de la marcha escolar de los hijos.
- La administración, al procurar un mejoramiento de la calidad del sistema.
- La sociedad, que valora la eficacia del funcionamiento de los centros escolares.

En parecidos términos se pronuncia Girod (citado por Blat Gimeno, 1984) cuando habla de factores del éxito escolar:

- El propio alumno y su trayectoria escolar.
- Las condiciones de la enseñanza impartida.
- Las características familiares.
- Las características comportamentales del alumnado.
- Otros factores.

Porque rendir –al fin y al cabo– es alcanzar el mejor resultado en el menor tiempo y esfuerzo posibles. En realidad estaríamos aplicando a la educación el criterio de productividad, de calidad final del producto –output–. Mandel y Marcus (1988) hablan de *achievement* como éxito, consecución o resultado valorado –...avaluated by teachers, test,...y– opinan que rinde aquel que llega a donde espera que llegue ...– who accomplish what is expected...–. Cuando eso no pasa, es por la acción perturbadora de variables –externas o internas al sujeto– que actúan de manera permanente o transitoria y que hay que detectar para prevenir o atenuar su acción. Y siguen preguntándose aquellos autores qué puede ser –finalmente– eso del rendimiento, del logro, éxito, y ahora acuden al diccionario y encuentran que “rendir” es conseguir algo, llegar a hacerlo o acabarlo bien, con éxito –to accomplish, do or finish with succes– . Y, además, obtenerlo o lograrlo con esfuerzo, dedicación, habilidad, práctica o perseverancia –to attain or get with effort as through exrtion, skil, practice or perserverance– (Mandel y Marcus, 1988: 6).

Por lo que a nosotros respecta, mejorar los rendimientos no solo quiere decir obtener notas más buenas, por parte de los alumnos, sino

aumentar, también, el grado de satisfacción psicológica, de bienestar del propio alumnado y del resto de elementos implicados –padres, profesorado, administración...– De esta manera, el clima de relaciones y el tono afectivo de la tarea escolar cobrarían dimensiones más humanizadas, esperanzadoras y optimistas, sin olvidar la tecnificación y el rigor. Pero sobre esto volveremos más adelante. Ahora conviene que nos interpelemos sobre qué es lo que condiciona el éxito escolar. Así que, si entre la multiplicidad de variables que intervienen en el proceso enseñanza–aprendizaje somos capaces de detectar algunas fundamentales y vertebrales, analizando su composición y mesurado su influencia y operatividad en relación a los rendimientos –notas y bienestar–, podríamos plantear algunas estrategias para consolidar aquellas variables, mejorar el proceso y obtener, finalmente, rendimientos no sólo mejores, sino más satisfactorios.

Pero delimitar el concepto y ámbitos de aplicación del rendimiento escolar o académico nunca ha resultado fácil como estamos viendo (Álvaro-Page et al., 1990) , a pesar de que esta cuestión constituye uno de los aspectos fundamentales de la investigación socioeducativa (Tejedor-Tejedor et al., 1988). Sabemos –eso sí– que se trata de un constructo complejo y que viene determinado por un gran número de variables y las correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc. Es, pues, un producto multicondicionado y multidimensional (Pérez-Serrano, 1981). Por eso no puede atribuirse al centro educativo toda la responsabilidad, sino que han de considerarse, asimismo, los entornos familiar, social, cultural y económico en donde se inserta (González Jiménez, 1979).

Eso sí, el indicador más aparente y recurrente de los rendimientos son las notas. Y Rodríguez Espinar (1982) las considera como la referencia de los resultados escolares y como una realidad que se nos impone sobre cualquiera otra, pues las calificaciones constituyen en sí mismas –según este autor– el criterio social y legal del rendimiento del alumnado. Podríamos añadir que las notas cumplen, además de una finalidad informativa a padres y autoridades académicas, la función de pronóstico puesto que ayudan a saber no solo donde está el alumno en cada momento, sino cuáles son sus posibilidades en el futuro. Al respecto, existe la tendencia de los diferentes autores a tomar las calificaciones escolares del año anterior como indicador fiable del

rendimiento del curso siguiente (Keeves, 1972; Pelechado, 1977; Pérez-Serrano, 1981; Rodríguez-Espinar, 1982; García Aznar, 1982; Gascó Molina, 1984; Adell, 1955, etc). Y respecto a qué áreas son mejores predoctoras del rendimiento global, afirma Pérez Serrano (1981) que son las materias instrumentales –lengua y matemáticas, sobre todo–. Clemente (1983) considera, asimismo, las notas como indicador fundamental del rendimiento académico y tiene en cuenta las calificaciones a lo largo del curso. También coincide en defender el peso específico de aquellas materias –matemáticas y lengua–. Pérez Serrano (1981) concluye, finalmente, que las calificaciones son el mejor criterio con que se cuenta para definir el rendimiento. De la misma opinión es Álvaro Page (1990) cuando, a pesar de reconocer el grado de subjetividad atribuible a las notas, las considera como la medida más utilizada por el profesorado y los centros a la hora de valorar el rendimiento de sus alumnos.

Habría que matizar, en cualquier caso, que la nota no es siempre indicador fiel de las respuestas –conceptuales, procedimentales o actitudinales– del alumno a las interpelaciones de la materia, del profesor o de la dinámica de la clase. La nota no siempre recoge el grado de participación e implicación del alumnado, la atención prestada, la predisposición a aprender, el posicionamiento del estudiante frente a la asignatura, el grupo-clase, el colectivo de compañeros, frente al centro y al profesorado, etc. Puede ser que –a la hora de poner notas no se consideren suficientemente los procedimientos utilizados, la capacidad para expresarse, para razonar, para aplicar lo aprendido a nuevas situaciones... Así pues, el rendimiento aparece, como hemos visto, como un constructo complejo y viene determinado “...por un gran número de variables y las correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contexto, etc.” (Tejedor-Tejedor et al., 1988:120).

En cualquier caso habrá, además de la nota, que considerar otros rendimientos: los de carácter psicológico, reactivo, de bienestar, de satisfacción, –o de malestar e insatisfacción–. Alvaro Page (1990) reconoce que, al lado de la valoración objetiva del rendimiento –que, con demasiada frecuencia, se refiere sobre todo al ámbito o dominio cognoscitivo–, existe la apreciación que hace el propio sujeto del resultado de su trabajo. Entonces, cuando el alumno utiliza criterios internos de valoración de su rendimiento, aparecen denominaciones

como satisfactorio o insatisfactorio. Porque cuando el esfuerzo puesto a contribución es grande, cuando el alumno se ha implicado en el proceso, cuando se han puesto esperanzas y los resultados responden a las expectativas, aparece la satisfacción, el bienestar. En cambio, cuando las expectativas no se ven, finalmente, compensadas, se hace presente la insatisfacción, la frustración. Y eso porque, como dice Álvaro Page (1990): 134), "...la experiencia académica de éxito o fracaso puede moldear determinadas características y actitudes personales de tipo emocional". Amigó Borrás (1990) subraya el impacto de las diferentes emociones, a las que puede encontrarse sometido el alumno, en el proceso de aprendizaje y nos recuerda el efecto facilitador del estado de ánimo positivo sobre el rendimiento cognitivo, constatado por diferentes autores (masters et al., 1979; Isen et al., 1982; Pots et al., 1984, etc.).

Y justamente porque un elemento fundamental, en nuestra opinión, de la personalidad del estudiante es la dimensión afectiva, hemos considerado que el bienestar académico no puede dejar de ser valorado como un componente importante del rendimiento. No solo porque resulta difícil de dissociar de las notas, sino porque aquel bienestar (o malestar) puede estar actuando como motivación del aprendizaje y puede ir conformando unas determinadas actitudes (positivas o negativas) hacia la intervención educativa del profesor. Éste es, precisamente, el hilo conductor de nuestra propuesta: a partir de la apreciación que hace el propio sujeto del resultado de su trabajo e instrumentar técnicas de optimización de los elementos o variables que aparecen como mejores predictores de los rendimientos (medidos en forma de notas y de bienestar).

2.2.1.Escala de medición del rendimiento académico

Las escalas y tipos de calificación reglamentadas en el Diseño Curricular Nacional para el nivel secundaria de la Educación Básica Regular son de tipo numérica y descriptiva, sin embargo para efectos de esta investigación se ha utilizado, además, una nominación literal:

Logro destacado (18-20): Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas.

Logro previsto (17-14): Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado.

En proceso (11-13): Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo.

En inicio (10-00): Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje.

2.3. El área de inglés

El inglés es uno de los idiomas más difundidos internacionalmente y, como tal, se convierte en una herramienta útil en la formación integral de los estudiantes, pues les permite el acceso a la información para satisfacer las exigencias académicas actuales, desenvolverse de manera eficiente en diversas situaciones de la vida al entrar en contacto con personas, que hablan inglés, de otros entornos sociales y culturales, así como para transitar laboralmente en diferentes contextos.

En tal sentido, el área de Inglés tiene como finalidad el logro de la competencia comunicativa en una lengua extranjera, la que le permitirá adquirir al estudiante la información de los más recientes y últimos avances científicos y tecnológicos, ya sean digitales o impresos en inglés, así como el acceso a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para ampliar su horizonte cultural. Además, conviene crear las condiciones y oportunidades para el manejo de metodologías innovadoras que fortalezcan la autonomía del estudiante en el aprendizaje de otras lenguas.

Por otro lado el área adopta el enfoque comunicativo que implica aprender el inglés en pleno funcionamiento, en simulaciones de situaciones comunicativas y atendiendo las necesidades e intereses de los estudiantes. Otro aprendizaje se realiza con textos auténticos y con sentido completo, evitando así la presentación de palabras y frases aisladas que no aportan significado.

A fin de que el área de Inglés responde a la demanda nacional e internacional de formar estudiantes ciudadanos del mundo que puedan comunicarse a través de diversos medios, sea vía directa o indirecta, es decir, utilizando las herramientas tecnológicas, vía virtual. Igualmente, permite que los estudiantes tengan acceso a los avances de la ciencia y la tecnología cuyas publicaciones se hacen por lo general en inglés.

A continuación definiremos y describiremos las capacidades del área de inglés con la finalidad de conocer lo que implica el desarrollo de cada una de ellas.

2.3.1. Definición de las capacidades de área

Según Izquierdo González (2009), “una capacidad es una potencialidad genérica de naturaleza cognitiva, que tiene que ver más con el desarrollo de las diferentes potencialidades de la mente que intervienen en el proceso de la cognición. Si el propósito del aprendizaje es, por ejemplo, desarrollar la capacidad de “producir textos escritos” (escribir), esta capacidad se desarrollará simplemente “escribiendo” cualquier tipo de contenido y no un contenido específico. Del mismo modo ocurrirá con la capacidad de “observar”, que se desarrollará “observando” cualquier cosa que capte nuestra atención o nuestro interés, lo cual en términos de aprendizaje es opuesta diametralmente a la acción de desarrollar un “tema” o contenido acerca de la observación.

Las capacidades son potencialidades inherentes a la persona y que ésta puede desarrollar a lo largo de toda su vida, dando lugar a la determinación de los logros educativos. Ellas se cimientan en la interrelación de procesos cognitivos, socio-afectivos y motores.

El Diseño Curricular Nacional (2009) concibe a las capacidades: “Como un conjunto de habilidades mentales y motrices, potencialidades inherentes a la persona que se desarrollan a lo largo de toda la vida, se asocian a procesos socio-afectivos, cognitivos, así como a actitudes y valores y además, garantizan la formación integral de la persona.

A continuación se detalla las capacidades que desarrolla el área de inglés, según el DCN (2009).

2.3.2.Las capacidades del área de Inglés

Según el DCN(209), el área de Inglés desarrolla capacidades de la expresión y comprensión oral; comprensión de textos y producción de textos.

- **Expresión y comprensión oral**

Implica el desarrollo interactivo de las capacidades de comprensión y producción de textos orales.

Este proceso se da en diversas situaciones comunicativas y con diversos propósitos relacionados con la vida cotidiana del entorno familiar y social del estudiante. Involucra el saber escuchar y expresar las propias ideas, emociones y sentimientos en diversos contextos con interlocutores diferentes.

- **Comprensión de textos**

La Comprensión de textos implica la reconstrucción del sentido del texto, proceso que permite distinguir las ideas principales y secundarias, teniendo en cuenta las estructuras lingüísticas apropiadas al texto. Facilita la recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa y para obtener nuevos aprendizajes.

- **Producción de textos**

En la Producción de textos se desarrolla el proceso que conlleva la expresión de ideas, emociones y sentimientos en el marco de una reestructuración de los textos previamente planificados. Esto motiva el espíritu activo y creador, y además, facilita el manejo adecuado de los códigos lingüísticos y no lingüísticos.

Los conocimientos planteados sirven de soporte para el desarrollo de la competencia comunicativa. Están organizados en léxico, fonética, recursos no verbales y gramática.

En el léxico se propone las informaciones básicas vinculadas con las situaciones comunicativas planteadas en el grado. Se utilizan tanto en lo oral como en lo escrito. La fonética presenta conocimientos relacionados con la pronunciación y entonación, elementos inherentes a la producción del sonido. La gramática contribuye a una mejor producción de los textos con coherencia y corrección lingüística.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN


3.1. Tipo de investigación

En coherencia con el paradigma cuantitativo, el presente estudio es de tipo descriptivo-correlacional no experimental; por cuanto se orienta a determinar el grado de relación existente entre las dos variables estudiadas (estilos de enseñanza y rendimiento académico) en una misma muestra de sujetos (Sánchez y Reyes;1998:79).

En este sentido, se tomaron en cuenta:

- Métodos teóricos (análisis y síntesis)
- Método inductivo probabilístico, para determinar el nivel de relación, el mismo que permitió la generalización de los resultados.
- Métodos empíricos (Inventario de motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés)
- Métodos estadísticos (conjunto de técnicas logarítmicas mediante cuales se realizan los cálculos estadísticos, habiéndose utilizado el SPSS).


3.2. Diseño de la investigación

En el contexto de la investigación, se ha seguido el seleccionado por Hernández, Fernández y Baptista (2006;212), denominado "diseño transeccional correlacional-causal. Su representación gráfica es: 

X_1 Y_1

Leyenda:

X_1 : Motivación para el aprendizaje

 : Relación causal.

Y_1 : Rendimiento Académico del área de Inglés.

3.3. Población y muestra de estudio

3.3.1 Población

La población de estudio estuvo constituida por los alumnos (as) del primer grado de educación secundaria y la docente del área de Inglés de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura. Para Alvitres (2000:56), "La población es llamada también Universo y presentan determinadas características, susceptible de ser estudiada". En relación a esta definición, la población seleccionada posee características similares, tales como

- Los alumnos son de ambos sexos.
- Sus edades oscilan entre 12 y 13 años.
- Muestran buen estado de salud física y mental.
- Son de condición económica baja.

La distribución la población se aprecia a continuación:

SUJETOS	GRADO Y SECCIÓN	SUBTOTAL	TOTAL
ALUMNOS	1 ^{ro} “A”	27	54
	1 ^{ro} “B”	27	
Docente del área de Inglés			01
TOTAL			55

Fuente: Nóminas de matrícula-2012 de la I.E. “Fe y Alegría” N° 49-Piura.

3.3.2 Muestra: La muestra de estudio de este trabajo se compone de 54 alumnos del nivel secundario de las secciones de 1° “A” y “B” del colegio “Fe y alegría”. No se hizo selección de la muestra por lo reducido de la población, se trabajó con la totalidad de alumnos.

3.4. Variables

3.4.1 Variable independiente

- **Motivación para el aprendizaje**
 - **Definición conceptual:** Según RollandViau (1994;21), es un estado dinámico que tiene sus orígenes en las percepciones que un alumno tiene de él mismo y de su entorno y que le incita a elegir una actividad, a comprometerse con ella y a perseverar en su finalización con el fin de alcanzar una meta.
 - **Definición operacional:** Es la manifestación del interés intrínseco y extrínseco que muestran los estudiantes en el aprendizaje del área de Inglés.
 - **Dimenciones:** Cada variable considera aspectos relevantes que se trabajan al interior de ellas (véase cuadro 1).
 - **Indicadores:** Pistas observables que permiten llegar al logro de la variable (véase cuadro 1).

3.4.2 Variable Dependiente

- **Rendimiento académico**
 - **Definición conceptual:** Según, Pizarro, R (1985), es la medida de las capacidades que responden o que son indicativas y se manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación, asimismo, desde la perspectiva del estudiante, se define al rendimiento como la capacidad de respuesta de éste frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos.
 - **Definición operacional:** Es el resultado alcanzado por los alumnos en el logro de las capacidades de los organizadores expresión y comprensión oral,

comprensión de textos y producción de textos en el área de Inglés.

3.4.3 Operativización de Variables

A continuación se resume la operativización de las variables y su relación con los instrumentos utilizados

Cuadro 1

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
V_I MOTIVACIÓN PARA EL APERNDIZAJE	NIVELES DE MOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo • Normal o regular. • Alto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inventario • Cuestionario
V_D RENDIMIENTO ACADÉMICO	EXPRESIÓN Y COMPRESIÓN ORAL	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con sus compañeros. • Entiende y sigue instrucciones sencillas. • Describe el aspecto físico de las personas. • Escucha y comprende información específica. • Utiliza recursos verbales y no verbales. • Evalúa el control de la voz 	Formato de análisis de registro de evaluación
	COMPRESIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Predice el contenido del texto. • Identifica la información global o específica. • Discrimina las ideas principales de las secundarias • Infiere el significado de las palabras • Organiza la información de textos leídos. • Evalúa el contenido del texto. 	Formato de análisis de registro de evaluación
	PRODUCCIÓN DE TEXTOS	<ul style="list-style-type: none"> • Planifica la producción del texto. • Organiza la información. • Redacta textos sencillos. • Utiliza las reglas gramaticales y ortográficas. • Evalúa el texto redactado. 	Formato de análisis de registro de evaluación
	ACTITUD ANTE EL ÁREA	<ul style="list-style-type: none"> • Respeta y valora ideas. • Respeta acuerdos y normas establecidas. • Muestra iniciativa en las actividades de aprendizaje. • Valora los aprendizajes desarrollados en el área. 	Formato de análisis de registro de evaluación

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En el estudio, se aplicarán técnicas e instrumentos cuantitativos de recolección de datos. Entre estas técnicas a utilizarse está la evaluación o medición, con el instrumento el inventario el cual mediante preguntas, busca conocer la apreciación u opinión del alumno sobre la motivación hacia el aprendizaje de un idioma. Asimismo, se utilizará la técnica de Encuesta, con el instrumento el cuestionario, con la finalidad de obtener datos que valoren el grado de motivación que tienen los alumnos de 1° de secundaria del colegio Fe y Alegría; y el análisis documental, con el instrumento formato de análisis de registro de evaluación.

3.6. Métodos de análisis de datos

El procesamiento estadístico de los datos empíricos que se recogieron durante la investigación fueron procesados, considerando instrumentos de la estadística descriptiva y luego inferencial. Los resultados se presentaron en tablas estadísticas debidamente analizados e interpretados, que sirvieron de base para la discusión respectiva y, por ende, para elaborar las conclusiones generales del trabajo. De manera específica el tratamiento estadístico de los instrumentos fue manual y electrónico, siguiendo los procedimientos siguientes:

- **Seriación:** Para dar inicio al procesamiento de datos, será necesario ordenar los instrumentos aplicados en un solo sistema de seriación para facilitar la identificación.
- **Codificación:** Siguiendo con el procesamiento de datos se dará inicio a la codificación para lo cual se utilizarán hojas de codificación, teniendo en cuenta las respuestas para codificarlas en números.
- **Tabulación:** Para el inicio de la tabulación se registrará la respuesta de las hojas de codificación en una matriz, la cual permitirá elaborar cuadros estadísticos correspondientes a la contrastación de números de objetivos.
- **Coefficiente de correlación de Pearson:** es un índice que mide la relación lineal entre dos variables aleatorias cuantitativas, puede

utilizarse para medir el grado de relación de dos variables siempre y cuando ambas sean cuantitativas.

- **Análisis e interpretación de información:** Una vez elaboradas tablas estadísticas se procedió a analizar la hipótesis para tener una visión integral de lo que se pretendió lograr con este estudio. Por consiguiente, se contrastó la hipótesis con las variables y objetivos, y así se demostró la validez de estas. Al final se formularon las conclusiones y sugerencias con miras a solucionar la problemática investigada.

Recordando las palabras de Siegel (1991:20), «la estadística nos proporciona herramientas que formalizan y uniforman nuestros procedimientos para sacar conclusiones». Para el análisis de datos cuantitativos se ha utilizado la estadística inferencial, así como para determinar el nivel de influencia se empleó el coeficiente de correlación de Pearson, para lo cual se hizo uso del programa SPSS versión 17, cuya interpretación de resultados oscila entre -1 (correlación negativa), 0 (no existe correlación alguna entre las variables) y +1 (correlación positiva perfecta).

CAPÍTULO IV

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Descripción

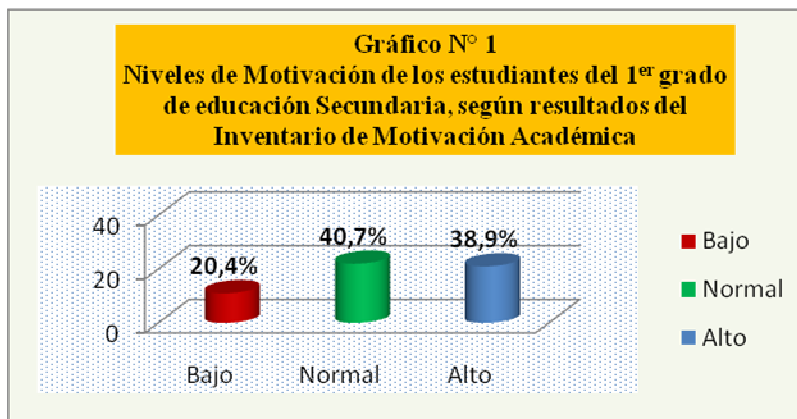
4.1.1. Motivación hacia el aprendizaje

Tabla N° 1

A continuación, en la tabla 1, podremos observar la frecuencia y el porcentaje de los niveles de motivación de los estudiantes del 1^{er} grado de Educación Secundaria, según resultados del **Inventario de Motivación Académica** (preguntas que nos permiten conocer las opiniones de los alumnos sobre la motivación en el área de inglés)

NIVEL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bajo	11	20,4 %
Normal	22	40,7 %
Alto	21	38,9 %
Total	54	100 %

Fuente: Inventario de Motivación Académica hacia el Aprendizaje del área de Inglés



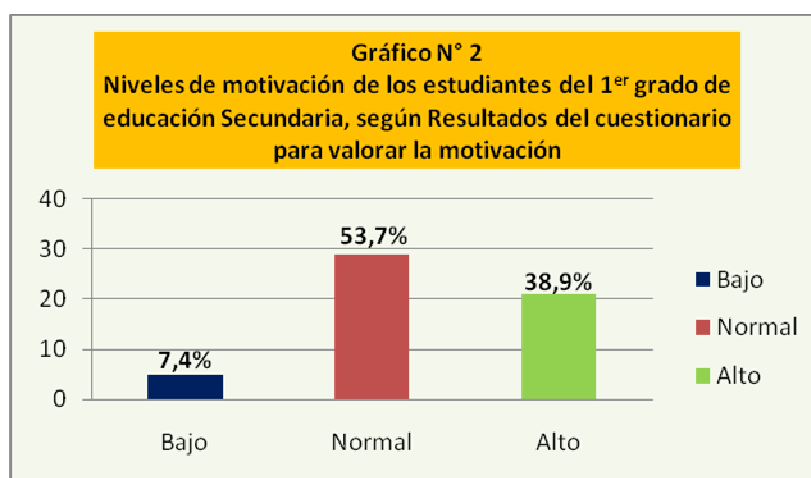
Como podemos apreciar en el gráfico 1, el 40,7% de estudiantes equivalentes a 22 alumnos evidencian un nivel normal de motivación hacia el aprendizaje del Área de Inglés, solamente un 38,9% que es la totalidad de 21 alumnos, presentan un nivel alto de motivación. Datos obtenidos del instrumento Inventario de Motivación Académica validado por un psicólogo, este instrumento fue administrado en forma individual a 72 alumnos del 1^{er} grado de educación secundaria de las Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura De los datos se deduce, que la mayoría de los estudiantes no poseen niveles óptimos de motivación académica hacia el aprendizaje del Área de Inglés, ya que la mayoría de ellos coinciden en sus respuestas de ponerse nerviosos al participar, intranquilizarse antes de la clase por las fallas que podrían tener, no querer participar por miedo a cometer errores, etc. Esta situación perjudica su rendimiento académico en esta área curricular.

Tabla N° 2

En la tabla 2, podremos observar la frecuencia y el porcentaje de los niveles de motivación de los estudiantes del 1^{er} grado de Educación Secundaria, según resultados del cuestionario para valorar la motivación

NIVEL	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Bajo	4	7,4 %
Normal	29	53,7 %
Alto	21	38,9 %
Total	54	100 %

Fuente: Cuestionario para valorar la motivación de los alumnos hacia el Aprendizaje del área de Inglés.



Analizando el gráfico 2, el 53,7% equivalente a 29 alumnos evidencia un nivel normal de motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés; solamente un 38,9% que equivale a 21 alumnos del 1^{er} grado de educación secundaria de las Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura presenta un nivel alto de motivación, fuente obtenida del cuestionario para valorar la motivación; la mayor parte de los alumnos manifestaron deseo de terminar rápido la clase de inglés, se distraen con otras actividades y no se sienten motivados por estudiar esta área. Con esto concluimos que la mayoría de estudiantes, si bien es cierto no pueden ser calificados como apáticos hacia el aprendizaje del área de Inglés, tampoco alcanzan un buen nivel de motivación para emprender todas las

actividades y tareas que demanda el aprendizaje de esta área curricular; por tanto, resulta necesario trabajar estrategias que mejoren la motivación en el aprendizaje del idioma inglés.

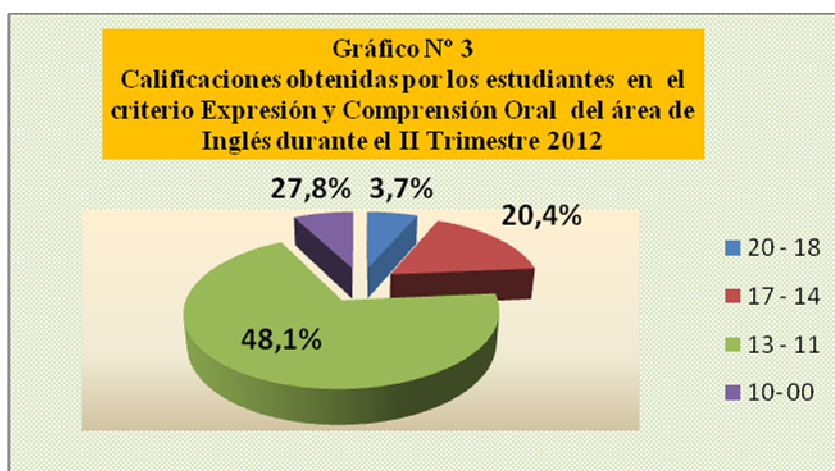
4.1.2. Rendimiento académico del área de Inglés

Tabla N°3

En la tabla 3, observamos la frecuencia y el porcentaje de los calificaciones obtenidas por los estudiantes en el criterio Expresión y Comprensión Oral del área de Inglés durante el II Trimestre 2012.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
20 - 18	2	3,7 %
17 - 14	11	20,4 %
13 - 11	26	48,1 %
10- 00	15	27,8 %
Total	54	100 %

Fuente: Registro de evaluación del área de Inglés II Trimestre 2012



Observando el gráfico 3, el 48,1% de estudiantes del 1^{er} grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura han obtenido en el criterio Expresión y Comprensión Oral del área de Inglés durante el II Trimestre 2012 calificaciones de entre 11 a 13; mientras que el 27,8% desaprueban este criterio al obtener calificaciones de 0 a 10. Lo que demuestra que la mayoría de estudiantes aún están en camino o en inicio de

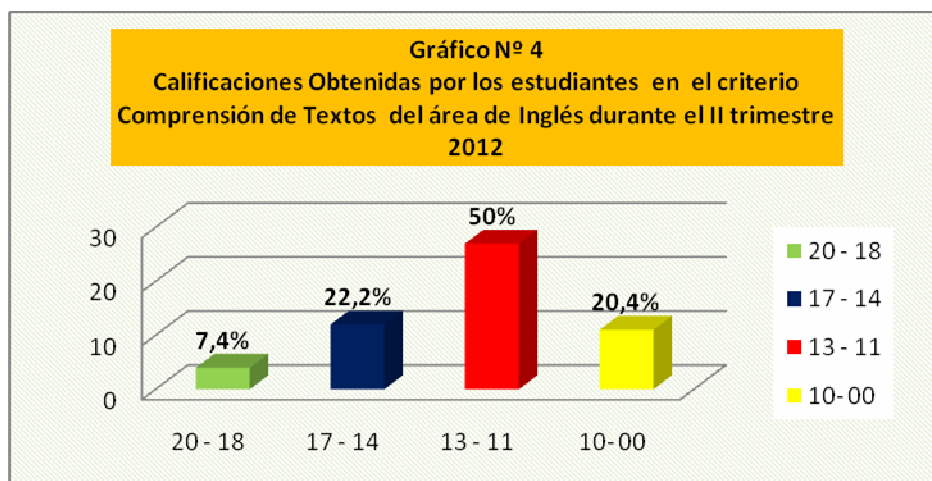
lograr los aprendizajes previstos en este criterio del área de Inglés, para lo cual requieren interactuar en diferentes situaciones comunicativas.

Tabla N° 4

En la tabla 4, podremos observar la frecuencia y el porcentaje de los calificaciones obtenidas por los estudiantes en el criterio Comprensión de Textos del área de Inglés durante el II trimestre 2012.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
20 - 18	4	7,4 %
17 - 14	12	22,2 %
13 - 11	27	50,0 %
10- 00	11	20,4 %
Total	54	100 %

Fuente: Registro de Evaluación del área de Inglés II Trimestre 2012



Como podemos apreciar, el 50% de estudiantes del 1^{er} grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura han obtenido en el criterio Comprensión de Textos del área de Inglés durante el II Trimestre-2012 calificaciones de entre 11 a 13 y solamente el 22,2% alcanzaron calificaciones de 14 a 17. Lo que demuestra que la mitad de estudiantes aún están en

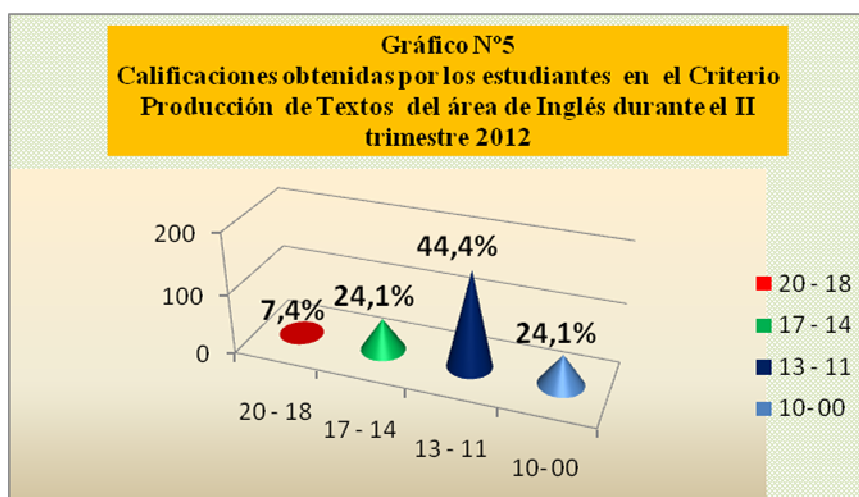
camino de lograr los aprendizajes previstos en este criterio del área de Inglés, para lo cual necesitan recibir por parte del docente ciertas estrategias motivadoras y destrezas que los ayuden a comprender lo leído con mayor profundidad y así lograr mejor nivel de logro en el criterio antes mencionado.

Tabla N° 5

En la tabla 5, podremos observar la frecuencia y el porcentaje de los calificaciones obtenidas por los estudiantes en el criterio Producción de Textos del área de Inglés durante el II trimestre 2012.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
20 - 18	4	7,4 %
17 - 14	13	24,1 %
13 - 11	24	44,4 %
10- 00	13	24,1 %
Total	54	100 %

Fuente: Registro de Evaluación del área de Inglés II Trimestre 2012



Observamos en el gráfico 5, que el 44,4% de estudiantes del 1^{er} grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura han obtenido en el criterio Producción de textos del Área de Inglés durante el II Trimestre-2012 calificativos de entre 11 a 13; mientras que el 24,1% desaprobaban este criterio al

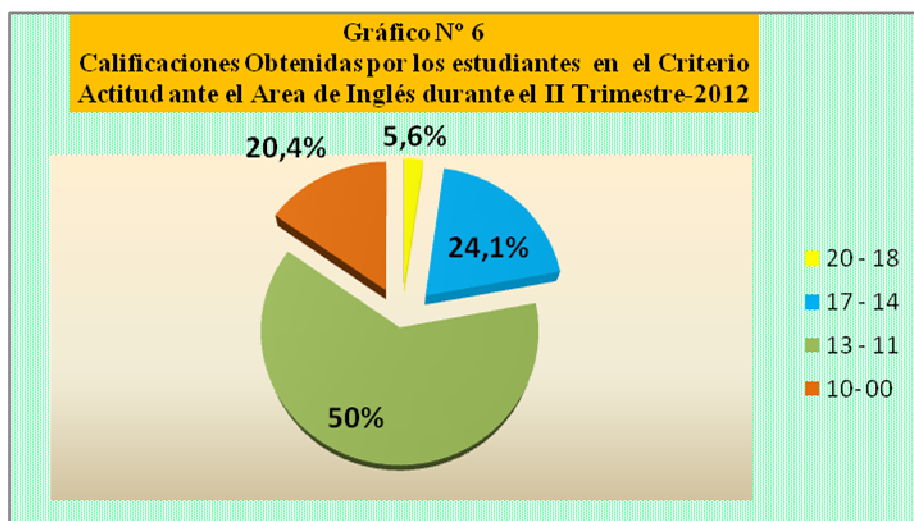
obtener calificativos de 0 a 10. Para lo cual es necesario que el docente ayude al alumno a organizar ideas, emociones y sentimientos para que logre una mejor producción de textos. Además el docente debe aplicar estrategias motivadoras de enseñanza-aprendizaje que permitan desarrollar en los alumnos la reflexión y la creatividad en la producción textos.

Tabla N° 6

En la tabla 6, podremos observar la frecuencia y el porcentaje de los calificaciones obtenidas por los estudiantes en el criterio Actitud ante área de Inglés durante el II trimestre 2012.

CALIFICACIONES	FRECUENCIA	PORCENTAJE
20 - 18	3	5,6 %
17 - 14	13	24,1 %
13 - 11	27	50,0 %
10- 00	11	20,4 %
Total	54	100 %

Fuente: Registro de Evaluación del área de Inglés II Trimestre 2012.



En el gráfico 6 encontramos, el 50% de estudiantes del 1^{er} grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura han obtenido en el criterio Actitud ante el Área de Inglés durante el II Trimestre-2012 calificativos de entre

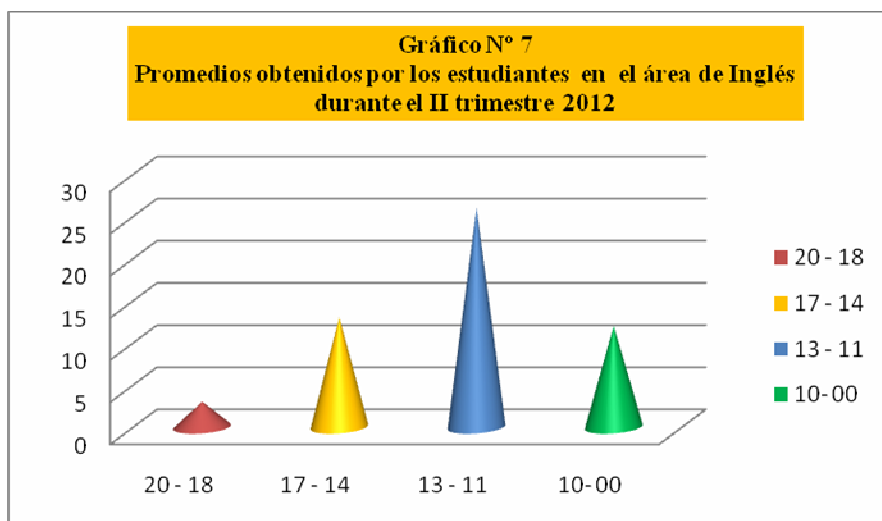
11 a 13 y solamente el 24,1% alcanzaron calificativos de 14 a 17. De los datos se deduce que la mitad de estudiantes aún están en camino de lograr los aprendizajes previstos en este criterio del área de Inglés. El docente debe motivar al alumno no sólo valorando sus conocimientos, sino su participación en clase, su creatividad, y muchos otros aspectos que son importantes para la mejora de una buena actitud hacia el área de inglés.

Tabla N° 7

En esta tabla, observamos la frecuencia y el porcentaje de los promedios obtenidos por los estudiantes en el área de Inglés, durante el II trimestre 2012.

PROMEDIOS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
20 - 18	3	5,6 %
17 - 14	13	24,1 %
13 - 11	26	48,1 %
10- 00	12	22,2 %
Total	54	100 %

Fuente: Registro de Evaluación del área de inglés. II Bimestre 2012



En el grafico 7, el 48,1% de estudiantes del 1^{er} grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura han obtenido de promedio en el Área de Inglés durante el II Trimestre-2012 calificativos de entre 11 a 13 y solamente el 24,1

% alcanzaron calificativos de 14 a 17. Observando que la mitad de estudiantes aún están en camino de lograr los aprendizajes previstos en el área de Inglés, para lo cual requieren acompañamiento del docente, quien debe proporcionar estrategias de enseñanza – aprendizaje motivadoras.

Tabla N° 8

Apreciamos en esta tabla las correlaciones de la motivación con los criterios de evaluación en el área de Inglés, durante el II trimestre 2012, según resultados del Inventario de Motivación Académica a Estudiantes del 1^{er} grado de Educación Secundaria

VARIABLE/CRITERIOS DE EVALUACIÓN		MOTIVACIÓN	EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	COMPRENSIÓN DE TEXTOS	PRODUCCION DE TEXTOS	ACTITUD ANTE EL ÁREA	PROMEDIO
MOTIVACIÓN	Correlación de Pearson	1	0,012	0,274*	0,010	0,176	0,109
	Sig. (bilateral)		0,932	0,045	0,944	0,204	0,432
	N	54	54	54	54	54	54
EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL	Correlación de Pearson	0,012	1	0,605**	0,677**	0,769**	0,865**
	Sig. (bilateral)	0,932		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	54	54	54	54	54	54
COMPRENSIÓN DE TEXTOS	Correlación de Pearson	0,274*	0,605**	1	0,670**	0,753**	0,847**
	Sig. (bilateral)	0,045	,000		,000	,000	0,000
	N	54	54	54	54	54	54
PRODUCCIÓN DE TEXTOS	Correlación de Pearson	0,010	,677**	,670**	1	,837**	0,868**
	Sig. (bilateral)	0,944	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	54	54	54	54	54	54
ACTITUD ANTE EL ÁREA	Correlación de Pearson	0,176	0,769**	0,753**	,837**	1	0,934**
	Sig. (bilateral)	0,204	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	54	54	54	54	54	54
PROMEDIO	Correlación de Pearson	0,109	0,865**	0,847**	0,868**	0,934**	1
	Sig. (bilateral)	0,432	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	54	54	54	54	54	54

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral)

**.. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Fuente: Inventario de Motivación Académica hacia el Aprendizaje. Registros de evaluación del área de Inglés

Para contrastar las hipótesis general y específicas de investigación y lograr establecer la relación, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson en base a los puntajes logrados en la motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés y en el rendimiento académico de los alumnos del primer grado de educación secundaria durante el II trimestre del año escolar 2012. Los resultados ponen en evidencia que la motivación está relacionada con el rendimiento académico; la prueba estadística indica una correlación positiva baja entre la motivación de la mayoría de estudiantes de primer grado de educación secundaria con el criterio Comprensión de textos (0,274) del área de Inglés; y una correlación positiva muy baja, con los otros criterios de evaluación del área, obteniéndose los coeficientes: 0,012 en Comprensión y Expresión Oral; 0,010 en Producción de Textos; 0,176 en Actitud ante el Área; asimismo, en el promedio general se obtuvo un coeficiente de correlación positiva muy baja de 0,109.

Los resultados de la correlación ponen en evidencia que entre la variable motivación y rendimiento académico de los estudiantes en el área de Inglés existe una relación positiva, de lo que se infiere que ambas variables guardan relación directa y por ende la motivación hacia el aprendizaje (variable causa) influye en el rendimiento académico (variable efecto).

Siguiendo a Hernández Sampieri (2006: 213), la causalidad implica correlación, pero no toda correlación significa causalidad, primero se establece la correlación y luego la causalidad. En este sentido, la investigadora han demostrado la existencia de una correlación positiva entre las variables motivación hacia el aprendizaje y rendimiento académico en el área de Inglés, este resultado permite afirma que existe también causalidad entre las variables de estudio, siendo la variable causa la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento académico la variable efecto.

Por lo tanto, las hipótesis general y las específicas de investigación se han comprobado en este contexto de estudio, llegando a la conclusión de que los estudiantes del primer grado de educación secundaria poseen un nivel normal o regular de motivación hacia el aprendizaje del área; existiendo una relación entre la motivación y el rendimiento académico que resulta regular

(en proceso) en el área de Inglés en los estudiantes de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura.

Tabla N° 9

Correlación de la motivación con la actitud ante el área de Inglés durante el II trimestre 2012 según resultados del Cuestionario para valorar la motivación a estudiantes del 1^{er} grado de Educación Secundaria

VARIABLE/ACTITUD ANTE EL ÁREA		MOTIVACIÓN	ACTITUD ANTE EL AREA
MOTIVACIÓN	Correlación de Pearson	1	0,094
	Sig. (bilateral)		0,501
	N	54	54
ACTITUD ANTE EL AREA	Correlación de Pearson	0,094	1
	Sig. (bilateral)	0,501	
	N	54	54

Fuente: Cuestionario para valorar la motivación de los alumnos hacia el Aprendizaje y Registros de Evaluación del Área de Inglés.

Los resultados obtenidos del cuestionario para valorar la motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés, se correlacionaron con la actitud ante el área, presentaron una correlación positiva muy baja de 0,094 con la actitud del área. Por tanto, existe relación entre la motivación y el criterio de evaluación Actitud ante el área de Inglés en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura.

4.2. Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación resultan válidos, pues, la aplicación de las técnicas e instrumentos permitieron medir el nivel de motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés y el rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de educación secundaria.

La motivación en contexto escolar, según RollandViau (1994) es un estado dinámico que tiene sus orígenes en las percepciones que un alumno tiene de él mismo y de su entorno, y que le incita a elegir una actividad, a comprometerse con ella y a perseverar en su finalización, con el propósito de alcanzar una meta. Por tanto, la motivación es el interés que tiene el alumno por su propio aprendizaje o por las actividades que le conducen a él. El interés se puede adquirir, mantener o aumentar en función de elementos intrínsecos y extrínsecos. Hay que distinguirlo de lo que tradicionalmente se ha venido llamando en las aulas motivación, que no es más que prepararse para una acción y animarse a ejecutarla con interés y diligencia.

Los resultados del nivel normal o regular de motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés que evidencian los estudiantes, ponen en alerta que es necesario que la docente muestre mayor preocupación por alentar a sus alumnos para que sean capaces de conseguir un mayor éxito escolar, que lógicamente se traduce en un mejor rendimiento académico en esta área. Esta preocupación del docente, implica que se actualice en técnicas de motivación, orientado a generar en los alumnos actitudes positivas frente al desarrollo de capacidades y la asimilación conocimientos de estudio al interior del aula y fuera de la misma, por lo que es necesario que el estudiante desarrolle su interés por aprender en los distintos escenarios pedagógicos a nivel individual o grupal.

En esta perspectiva y de acuerdo con Vigotsky, toda motivación específicamente humana, aparece dos veces: primero en el plano interpsicológico y luego en el intrapsicológico, lo cual implica que la necesidad de autodeterminación no sería consustancial a nuestra especie. Asimismo, en el contexto escolar se promueve una serie de ideas de patrones motivacionales: el tipo de meta que se enfatiza en el aula, el tipo de inteligencia que promueve el docente, la interpretación que se realiza del éxito y del fracaso, el énfasis en el control consciente del proceso de

aprendizaje, el tipo de atribuciones que se fomentan, etc. También influye el modo en que la actividad misma se organiza dentro del aula.

Al existir una correlación positiva baja y muy baja entre la motivación hacia el aprendizaje del área de Inglés, en la mayoría de estudiantes de primer grado de educación secundaria, con cada uno de los criterios de evaluación de esta área curricular (Comprensión y Expresión Oral, Comprensión de textos, Producción de Textos y Actitud ante el Área) queda demostrado que el nivel normal o regular o medio de motivación que presentan los estudiantes se ve reflejado en su nivel de rendimiento académico de logro en proceso (calificativos de 11 a 13), lo que significa que los estudiantes aún están en camino de lograr los aprendizajes previstos en el área de Inglés, para lo cual requieren acompañamiento del docente durante un tiempo razonable para lograrlo.

Generalmente los docentes, en el caso específico del área de Inglés, aplican la medición del rendimiento académico en base a criterios de evaluación y en términos cuantitativos registrando evaluaciones en escala vigesimal del 00 al 20, tal como lo precisa el Diseño Curricular Nacional (2008,53). Podemos afirmar que el rendimiento académico consiste en la suma de transformaciones que se operan en: el pensamiento, el lenguaje técnico y la manera de obrar.

CONCLUSIONES

- El grado de correlación es positiva y muy baja con un coeficiente de 0,012(Tabla N° 8) entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Expresión y Comprensión Oral del área de Inglés habiendo obtenido el 48,1% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura calificativos de 11 a 13, resultando su aprendizaje en proceso (Tabla N° 3). Para mejorar este resultado se pudo desarrollar más profundamente las capacidades de comprensión y producción de textos lo cual implica el desarrollo de dos habilidades (listening-speaking). Proceso que se relaciona a la vida cotidiana del entorno familiar y social del estudiante en diversas situaciones comunicativas
- El grado de correlación es positiva baja con un coeficiente de 0,274 (Tabla N° 8) entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Comprensión de Textos del área de Inglés habiendo obtenido el 50% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura calificativos de 11 a 13, resultando su aprendizaje en proceso (Tabla N° 4). Esto indica que el resultado hubiera sido mejor si se hubiera desarrollado un poco más la habilidad de lectura (Reading) la cual consiste en la reconstrucción del sentido del texto, proceso que permite distinguir las ideas principales y secundarias de información escrita. Facilita la recepción crítica de la información para una adecuada interacción comunicativa para obtener nuevos aprendizajes.

- El grado de correlación es positiva muy baja con un coeficiente de 0,010 (Tabla N° 8) entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Producción de Textos del área de Inglés habiendo obtenido el 44,4% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura calificativos de 11 a 13, resultando su aprendizaje en proceso (Tabla N° 5). Con este dato concluimos que se debió trabajar con más énfasis la habilidad de escritura (Writing) que lleva al alumno a la expresión de ideas, emociones y sentimientos en el marco de una restructuración de información previamente planificada.
- El grado de correlación es positiva muy baja con un coeficiente de 0,176 (Tabla N° 8) y de 0,094 (Tabla N° 9) entre la motivación para el aprendizaje y el nivel de logro del criterio Actitud ante el área de Inglés habiendo obtenido el 50% de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura calificativos de 11 a 13, resultando su aprendizaje en proceso (Tabla N° 6). Este resultado dice que fue necesario la intervención de estrategias de trabajo que motiven a los alumnos y que los involucren para estimular en ellos la voluntad de aprender.

RECOMENDACIONES

- La docente responsable de la enseñanza del área de Inglés debe seguir implementando estrategias motivacionales que desarrollen capacidades, hábitos y habilidades que permitan al alumno apropiarse de su cultura y los medios para conocerla, enriquecerla y transformarla. En el proceso de esa apropiación se van formando también los sentimientos, intereses, motivos de conducta, valores, es decir se desarrollan simultáneamente todas las esferas de la personalidad. Lo cual llevará a mejorar el nivel de logros de los aprendizajes de los estudiantes del primer grado de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura en los distintos organizadores y criterios de evaluación del área.
- La Dirección de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, en coordinación con la Dirección Regional de Educación Piura o con la Unidad de Gestión Educativa de Piura, contando con el apoyo de un psicólogo, deben implementar actividades que desarrollen estrategias de motivación para la mejorar las secciones de clase. Y posteriormente hacer un monitoreo a la docente y alumnos en el tema motivacional hacia el aprendizaje.
- La docente responsable de la enseñanza del área de Inglés y los otros docentes de secundaria de la institución educativa “Fe y Alegría N° 49”-Piura, deben trabajar interdisciplinariamente para abordar la motivación como punto de partida de toda actividad de aprendizaje. orientadas a mejorar el nivel de motivación escolar y el rendimiento académico de sus estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

Arce, (1998). *Estrategias Cognitivas y métodos activos*. Lima: Abedul. 1º Edición

Aureles (1998). *Psicología de la enseñanza aprendizaje. Un enfoque individual y de grupo*. México: Trillas.

Alonso Tapia, (1997). *Motivar para el aprendizaje*, Barcelona: Edebé,

Beltan Llera, (1988). *Para comprender la psicología*. Navarra: Verbo Divino.

Birch y Veroff (1969). *La motivación: un estudio de la acción*. España: Marfil S.A.

Campillo, (2001). *Psicología de la educación*. España: Magis.

Cofer, C.N. y M.H. Appley (2003). *Psicología de la Motivación: Teoría e Investigación*. Trad. Federico Patán López. México: Trillas.

Coll, (1998). *Desarrollo Psicológico y Educación*. Tomo II Madrid: Alianza.

Coll, Jesús Palacios y Álvaro Marchesi (1990). **Compilación** de *Desarrollo psicológico y educación II. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza.

- Child, (2000). *Psicología para docentes*. Madrid-España: Kapelusz.
- Huertas, (1996). “Motivación en el aula y Principios para la intervención motivacional en el aula”, en: *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires-Argentina: Aique.
- Díaz Barriga y Hernández Rojas (2003). *Estrategias docentes para un aprendizaje. Una interpretación constructivista*. 2da Edición. México: Editorial Ef.
- Hilgard, (1975). *Introducción a la psicología*. Madrid-España: Morata S.A.
- Mc Teer, (1979): *El ámbito de la motivación (ambiental., fisiológica, mental y social)*. México: El Manual Moderno S.A.
- Huertas,(1996) “Motivación en el aula y principios para la intervención motivacional en el aula”, Aique.
- Nuttin, (2000). *Teoría de la motivación humana*. México: Paidós.
- Peréz Sánchez (2000) *Psicología Educativa*. 2 ° Edición Piura: Universidad de Piura.
- Pinillos, (1975). *Principios de psicología*. Madrid:Alianza Editorial.
- Tapia,(1997) “Motivar para el aprendizaje”. Edebé, Barcelona
- Taylor y compañía (1984):*Introducción a la psicología. Manual. Aprendizaje*. Barcelona:Visor.
- Todt, (1999). *La motivación. Biblioteca de Psicología*. Bracelona.
- Santrock, (2002). *Psicología de la Educación*. México: Mc Graw Hill Interamericana. Editores S.A de C.V.S.F.
- Sevillano, y Martín (1998).*Estrategias de enseñanza aprendizaje en la formación del profesorado*. México: Paidós.

Suarez Díaz, (2002). *La Educación, teorías educativas, estrategias de enseñanza aprendizaje*. México:Trillas.2° Edición.

Schunk, (1997). *Teorías de Aprendizaje*. México: Pearson Educación.2° edición.

Ventosa Pérez, (2004). *Métodos activos y técnicas de participación para educadores y formandos*. Volumen 19. España:Editorial CC.SS.

ANEXOS

CUESTIONARIO PARA VALORAR LA MOTIVACIÓN DEL ALUMNOS DEL COLEGIO FÉ Y ALEGRÍA

En la siguiente página se presenta un cuestionario para valorar la motivación escolar en el área de inglés de los alumnos de 1° grado de secundaria. El niño debe señalar la respuesta verdadera con V y la falsa con F, según él piense que se comporta.

Valoración e interpretación:

Se concede un punto a cada respuesta que coincida con la valoración siguiente:

1V 2F 3F 4V 5F 6F 7V 8F 9V 10V

De cero a tres puntos: el niño no está motivado para trabajar escolarmente. Es importante averiguar la causa de esta falta de motivación, dar las orientaciones pertinentes a los padres y provocar una situación de éxito escolar.

De cuatro a seis puntos: nos encontramos ante niños que no pueden calificarse de apáticos en el colegio, pero que tampoco alcanzan un buen nivel de motivación para emprender todas las tareas escolares en relación con todas las asignaturas. En estos casos, es importante alentar al alumno para que sea capaz de conseguir su éxito escolar no solo para aquellas asignaturas que le gustan o con aquellos profesores que mejor le caen, sino también en las restantes.

De siete a diez puntos: el alumno que puntúa alto se presenta como un niño motivado: es capaz de esforzarse tanto en aquello que es de su interés y agrado, como en aquello que carece de interés para él.

CUESTIONARIO

Nombre del alumno: _____

Grado: _____

PREGUNTAS	RESPUESTAS (V, F)
1.-Pongo mucho interés en lo que hacemos en clase.	
2.-Estoy “en las nubes” durante las clases.	
3.-Durante las clases, deseo con frecuencia que terminen.	
4.-Pongo gran atención a lo que dice el profesor.	
5.-Habitualmente tomo parte en las discusiones o actividades que se realizan en clase.	
6.-Me distraigo en clase haciendo garabatos, hablando con mis compañeros/as o pasándome notas.	
7.-En ocasiones, soy yo el que expongo a mis compañeros/as el trabajo realizado en clase.	
8.-En clase, suelo quedarme adormilado.	
9.- En mi clase realizo trabajos extra por mi propia iniciativa.	
10.-En clase me siento a gusto y bien.	

**INVENTARIO DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA PARA EL
APRENDIZAJE DEL ÁREA DE INGLÉS**

Nº

ESTIMADO ALUMNO (A): El presente inventario busca conocer como piensas, sientes y vivencias las situaciones que se presentan en las clases del área de inglés. Se te presentan 29 frases para que las leas atentamente y las respondas con sinceridad según sea tu grado de acuerdo o desacuerdo con ellas.

INSTRUCCIONES: Marca con un aspa (x) la alternativa que creas conveniente o que más se acerque a tu opinión de acuerdo o desacuerdo. No hay respuesta correcta ni incorrecta, no se trata de un examen. No es necesario que escribas tu nombre, pero sí el resto de los datos. Recuerda que todo lo que expreses en este inventario será tratado en forma privada y confidencial, de ahí que te ruego respondas con sinceridad.

- GRADO Y SECCIÓN:
- EDAD:
- SEXO: () M () F
- LUGAR DE RESIDENCIA:

1. Me concentro mucho en lo que tengo que realizar durante la clase del área de Inglés
 - () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo

2. Creo que destaco más que muchos compañeros (as) en la clase del área de Inglés
 - () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo

3. A menudo me pongo nervioso cuando tengo que participar durante la clase del área de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
4. Practico una y otra vez para conseguir realizar bien los ejercicios de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
5. Antes de participar en la clase del área de Inglés estoy intranquilo (a) por el recuerdo de mis fallas en las clases anteriores
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
6. Con frecuencia he recibido felicitaciones de la profesora por destacar más que otros compañeros o compañeras en la clase del área de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo

7. Siempre sigo los consejos de quien me enseña bien
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
8. Puedo llegar a practicar los ejercicios de Inglés muy intensamente si veo que mi rendimiento en clase mejora
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
9. Mientras practico, estoy más preocupado (a) en pensar que no voy a realizar bien las actividades del área de inglés, que pensando que sí lo conseguiré
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
10. Cuando en clase desarrollo un ejercicio o actividad, sigo al pie de la letra las indicaciones de la profesora del área de Inglés
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo

11. Pienso que poseo mejores capacidades y habilidades que otros compañeros (as) de aula durante las clases del área de inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
12. Aunque participe en las clases del Inglés, cuando tengo que actuar delante de mis compañeros (as) de aula, hago las cosas peor de lo acostumbrado
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
13. Cuando practico en las clases del área de Inglés, trato de mejorar, aunque sea un ejercicio o actividad difícil para mí
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
14. Me preocupa a menudo no entender la explicación de la profesora en las clases del área de Inglés antes de escucharla
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo

15. Normalmente escucho las cosas que me dice la profesora del área de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
16. Trato de participar e interesarme más en clase para poder ser bueno en el área de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
17. Otros (as) me dicen que soy un buen estudiante y capaz de obtener mejores notas en el área de Inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
18. Me tomo las clases del área de Inglés de forma más seria que otros compañeros (as) del aula
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo

19. No quiero participar en clase o resolver los ejercicios o actividades del área de inglés porque tengo miedo a cometer errores y no hacerlo bien
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
20. Cuando participo en las clases del área de Inglés, suelo llegar a ponerme más nervioso (a) que otros compañeros (as) del aula
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
21. Obedezco los consejos de mi profesora del área de Inglés sin dejarlos de lado o evitarlos
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
22. Aunque cometa un error en mi participación en clase del área de inglés, deseo que otro (a) de mis compañeros (as) salga a participar en mi lugar
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo

23. Puedo llegar a realizar cualquier actividad o ejercicio, por difícil que sea, si me ayuda a mejorar mis capacidades en el área de Inglés
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
24. En el área de Inglés, siempre tengo la sensación de ser mejor que mis demás compañeros (as) del aula
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
25. Cuando resuelvo un ejercicio o actividad, sigo al pie de la letra los pasos y procedimientos dados por la profesora del área de inglés
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo
26. Practico con paciencia la forma de resolver un ejercicio o realizar una actividad del área de inglés para conseguir hacerlo bien
- () Muy en desacuerdo
 - () En desacuerdo
 - () Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - () De acuerdo
 - () Totalmente de acuerdo

27. Soy bastante torpe cuando me piden participar en las clases del área de inglés delante de mis compañeros (as) del aula
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
28. Pienso que poseo las cualidades necesarias para ser bueno en área de inglés
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo
29. Cuando llega el momento de participar en la clase del inglés, a menudo vacilo porque temo cometer errores
- Muy en desacuerdo
 - En desacuerdo
 - Ni de acuerdo ni en desacuerdo
 - De acuerdo
 - Totalmente de acuerdo

FICHA TÉCNICA N° 01

Nombre del Instrumento	: INVENTARIO DE MOTIVACIÓN ACADEMICA PARA EL APRENDIZAJE DEL ÁREA DE INGLÉS
Tipo de Instrumento	: Inventario
Autora	: <ul style="list-style-type: none"> • Magali Vivar.
Tipo de reactivos	: <p>Proposiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con escala tipo Likert
Validación del Instrumento	: <p>Para ver la objetividad, precisión, veracidad y autenticidad de los datos; es decir, medir lo que se debe medir se hará:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Validez de contenido o técnica, mediante la coherencia entre variables, aspectos indicadores y reactivos (matriz de consistencia). -Validez de constructo (relación del instrumento con teorías). - Juicio de Expertos: El presente instrumento de investigación será validado por 01 experto (psicólogo) del ámbito regional (Piura).
Muestra piloto	: 72 estudiantes del primer grado de educación secundaria
Administración	: Individual.
Aplicación	: A los 72 estudiantes del primer grado de la institución
Lugar de Aplicación	: I.E. “Fe y Alegría N° 49”-Piura.
Duración	: 35 minutos.
Indicadores	: De Motivación hacia el aprendizaje escolar
Materiales por Utilizar	: <ul style="list-style-type: none"> - Hoja impresa con reactivos. - Lápiz. - Borrador. - Tajador

Objeto de Evaluación	:	La motivación hacia el aprendizaje del área de inglés.
Aspectos por Evaluar.	:	Actitudes (predisposiciones), conductas y percepciones.
Significancia	:	Este instrumento, cuenta con un total de 29 proposiciones que tiene como propósito obtener apreciaciones u opiniones sobre la motivación académica hacia el aprendizaje de un idioma extranjero. Las proposiciones pre categorizadas se obtuvieron de las dimensiones propuestas por los autores Rolland Viau, Vigotsky, Ausubel, Rodríguez y Huertas y las respuestas tuvieron un escalamiento tipo Likert.